

DO MUNDO PEDAGÓGICO-FILOSÓFICO EM WITTGENSTEIN: A ALEGORIA DE *KYNODONTAS*

Bárbara Wilson Barra¹

(Aluna do curso de Estudos Gerais da FLUL)

*Um não à manobra de sedução do aventureiro político ou do pedagogo
que se dedicam a semear nos baldios da alma humana.*

José Antunes de Sousa, 2004

Introdução

Quem ativamente filosofou, quem avidamente reestruturou as questões e os modos de abordagens de questões basilares da filosofia da lógica, da matemática, da mente e da linguagem foi Ludwig Wittgenstein (1889-1951), considerado uma das ilustres figuras colossais do século XX, o que fez com que se estabelecesse como um dos fundadores de dois movimentos: o empirismo lógico do Círculo de Viena e a análise conceptual e linguística ao estilo de Oxford. As repercussões incontornáveis dos seus desenvolvimentos filosóficos abalaram não só as artes, as humanidades e as ciências sociais, mas também influenciaram fortemente e em todos os sentidos a filosofia analítica.

A despeito de os seus trabalhos e elucubrações exigirem leituras e interpretações assaz herméticas, Wittgenstein, ao invés do que se pode julgar, tende a debruçar-se sobre uma terapia filosófica das questões a partir de um prisma pedagógico – por oposição a um filósofo cujo método providencia uma estrita análise educacional de conceitos.

¹ wilsonbarrabarbara@gmail.com

Neste sentido, parece lícito, face à descrição tão informativa e elucidativa das *Investigações Filosóficas*, aplicar aquilo que a obra tem de mais esclarecedor a um caso ou exemplo realista que ensaia uma forma de vida que se evade das demais convencionais. Na prática, *Kynodontas* (2009), filme de Yorgos Lanthimos, um cineasta grego, retrata uma alegoria – apesar de cómica e talvez bizarra – reveladora e instrutiva do modo como os homens preservam, ensinam e dão a conhecer o mundo à sua prole, aos epígonos da humanidade – imagem esta que está presente na realidade e que passa despercebida de geração em geração, ainda que em graus de intensidade ou, vá lá, de gravidade mais suaves e menos flagrantes do que na película.

Da aquisição de linguagem e da pedagogia

Aquando do tempo em que, nos seus trinta e poucos anos, Wittgenstein desenvolvia uma identidade filosófica mais ou menos dispersa, abstrata e contundente – que, mais tarde, se veio a revelar, pelo próprio, errônea ou infecunda –, na qual todas as aproximações ou denotações concretas da sua abordagem face à realidade eram despiciendas, quer dizer, o tom metafísico que com que clama o *Tractatus* compõe um sistema de proposições que representam possíveis estados de coisas, factos, situações que levam Wittgenstein a afilar e limitar a linguagem a certos aspetos que sustentam e identificam um determinado arranjo de objetos da realidade, menosprezando todos aqueles estados que não representam coisa alguma defina ou indefinidamente. Por outras palavras, Wittgenstein na sua primária achega ao mote do mecanismo da linguagem postula uma ideologia de proposições compostas por uma concatenação lógica de nomes ou sinais que simbolizam objetos simples, e tudo isto subjaz à comunicação e ao uso corrente da linguagem comum.

Adiante, após reformulações de pensamento e outros convívios, Wittgenstein depreende que as elucubrações que constam no *Tractatus* resultam de uma pressa que urgiu da necessidade de explicação precipitada e pretensiosa da forma como a linguagem funciona em universal, de acordo com um cânone que se adapta a qualquer sistema de linguagem segundo determinadas variáveis, conquanto permanecendo sempre o mesmo. É neste sentido que as *Investigações* tratam familiarmente da linguagem informal e comum, justamente com o intuito de consertar as fendas e remediar os malogros em que Wittgenstein tinha incorrido.

Ainda assim, o Wittgenstein do *Tractatus* concebia o conceito e a função da filosofia como uma elucidação da linguagem, um esclarecimento do procedimento que está latente aos nossos olhos:

4.112 *O objetivo da Filosofia é a clarificação lógica dos pensamentos.
A Filosofia não é uma doutrina, mas uma atividade.
Um trabalho filosófico consiste essencialmente em elucidações.
O resultado da Filosofia não é “proposições filosóficas”, mas o esclarecimento de proposições.
A Filosofia deve tornar claros e delimitar rigorosamente os pensamentos, que doutro modo são como que turvos e vagos.*

Na verdade, as elucidações são formas de demonstrações daquilo que se pretende dizer, falar ou discorrer, o que significa que são um modo de apresentar ou de mostrar algo a alguém que não vê, e, por extensão, que não entende as coisas como nós as vemos; não é propriamente a filosofia que ensina, mas é pela filosofia que se instrui, dado que é mediante o trabalho elucidativo dela que outrem desperta numa autêntica e mais coerente forma de encarar o mundo.

No entanto, esta forma de conceber a filosofia e de entender o mundo não é senão aquilo que mais tarde Wittgenstein vem a designar como um dos métodos mais primitivos e naturais da linguagem comum, informal, diária: as elucidações da filosofia afinal não são senão definições que operam justamente nas imagens que se passam efetivamente na realidade. A tónica é então posta, nas *Investigações*, no modo como a filosofia se pode expressar tão só através da instrução explicativa da linguagem, e, então, sobre o modo como linguagem é usada em contextos práticos e encontros terra-a-terra – “ao fazermos Filosofia (...) não vemos factos, mas sim uma espécie de maneiras de falar ilustradas” (PU, §295)².

Na senda de desviar a atenção de um plano desmesuradamente metafísico, é a linguagem do quotidiano dos homens que passa a ser cunhada de *jogos de linguagem*, um método didático de conceber a ação, enquanto função ou atividade, da linguagem humana, já que a própria vida é boa quando é feita por partidas bem jogadas e planeadas. Com efeito, Wittgenstein não procura nas suas *Investigações* imaginar e fundamentar o significado da linguagem por meio da comunicação, uma vez que o uso que se faz da linguagem é amplamente mais intrincado do que Santo Agostinho, nas suas *Confissões*, o faz parecer – como se se reduzisse meramente a uma intenção

² Seguindo as abreviaturas convencionalmente consideradas, as *Investigações Filosóficas*, do original *Philosophische Untersuchungen* = PU.

comunicativa entre indivíduos e a um processo estritamente referencial; ao invés, a linguagem, de acordo com o Wittgenstein ulterior, é mais do que só palavras, já que deve sempre existir um plano de fundo relativamente aos jogos de linguagem. Por outras palavras, o nosso vocabulário não adquire sentido algum simplesmente por representar ou denotar algo que se relaciona de alguma forma com a nossa linguagem, porquanto o significado que atribuímos às palavras depende direta e exclusivamente do nosso comportamento, atitudes e convenções partilhadas e aceites, isto é, de práticas que se encarregam de, para além de denotar, estabelecer as conotações e conexões entre as coisas.

Portanto, não é o caso que as palavras tenham um anterior e predefinido significado, mas somos nós que vemos significado nelas e que, se se vir bem, lhes atribuímos as suas referências: as *formas de vida* humana são formas de vida arquitetadas a partir de palavras³. Por conseguinte, não é de estranhar, e talvez não seja mesmo por acaso, o dado exemplo de linguagem utilizada pelos pedreiro A e servente B (PU, §2): eles apenas recorrem ao uso de quatro palavras, e é nos dito que incumbe a B fornecer o material de construção a A, nomeadamente “bloco”, “coluna”, “laje” e “viga”; ora, este imaginário de interação permite que façamos uma firme ponte entre a edificação de uma estrutura e a aprendizagem das crianças – a escola. Recorde-se que não só de um prisma metafórico, mas também de uma perspetiva literal, o mundo dos rebentos de homens constrói-se com a experiência, com a imitação, através do ingresso no mundo dos crescidos, com as brincadeiras, com os jogos, com as adivinhas, com as recreações que são entendidas como estímulos e exercícios de formação – ao jogar, tal como na vida real, os pequenos homens aprendem o que fazer, mas principalmente como fazer, assimilando as regras do *jogo*, fixando os costumes, que acabam constituindo, por sua vez, “parte de uma atividade ou de uma forma de vida” (PU, §23).

Além do mais, no mesmo sentido em que é possível expressar sensações, sentimentos, estados e afins através da linguagem, também gestos, trejeitos e movimentos podem ser expressões de uma linguagem que não é proferível mas pronunciada; a título de exemplo, Wittgenstein atenta na evidência de que um animal (um cão) é bem capaz de sentir esperança, fúria, medo, tristeza e alegria, embora por si próprio não o consiga demonstrar por meio de palavras, mas de atos, comportamentos e movimentos. Quer isto dizer que a linguagem humana não advém de um

³ Suzy Harris, “Imagination and Reality in Wittgenstein’s Later Philosophy”, in *A Companion to Wittgenstein on Education*, p. 139.

substrato precedente somente através do qual tudo o que pode ser dito ou expresso é que pode ser admitido como real; Wittgenstein intenta dar a parecer que se já as palavras podem possuir, com o tempo, significações e associações de sentido tão amplas e vastas, também outras possibilidades de linguagem revelam outras relações de vida, novas direções de projeção mentais – “a vivência de um sentido e a vivência de uma imagem mental” (PU, II, (ii), §5).

O decurso de aprender uma linguagem não é meramente um processo de conhecer de cor a convecção de palavras que são designações de objetos, nem tão pouco passar a saber o que um certo nome significa ou é: por exemplo, aprender “avós” é conhecer quem e o que avós são, ou o que velho(te) é, ou o que amor é. Uma criança define, a pouco e pouco, um percurso de vida, uma personalidade e os seus pensamentos através das conexões da realidade que aprende ou apreende, bem como das sucedâneas articulações mentais que faz delas.

Enfim, por um lado, a aquisição de uma linguagem determina a aprendizagem não só do nome dos objetos, mas daquilo que um nome realmente quer dizer ou pode significar, isto é, não só o que o nome “pai” é, como também o que um pai é, e, do mesmo modo, não só o que a palavra “amor” é, tal como o que amor é (assim como se aprende a formular juízos e desejos, também se aprende a saber o que formular um juízo pode querer dizer e formar). Por outro lado, ao aprender uma determinada linguagem, não se adquire somente a capacidade de pronunciar sons ou de saber como as regras gramaticais funcionam, uma vez que sobretudo se molda, integrando uma certa sociedade e um quadro de pensamentos relativo, *formas de vida* que conferem aos tais sons e fórmulas as palavras, utilidades e funcionalidades, conotações e imaginações.

Um paradigma das formas de vida

O filme de Lanthimos retrata uma família grega, composta por pai e mãe, um filho (mais velho), por volta dos seus 30 anos, e duas filhas (mais novas), que rondam os 20 e poucos anos; o pai trabalha numa fábrica, enquanto a mãe deve ficar em casa com os filhos, onde são instruídos e onde recebem determinadas formações e tarefas que devem cumprir diariamente. Uma vez chegado a casa, com todos os mantimentos e produtos de necessidade do quotidiano, o pai e o resto da família comem juntos, e de seguida fazem um breve serão de entretenimento. A casa mantém-se limpa e arrumada, os filhos saudáveis e bem comportados, os pais unidos. O que aparentemente parece ser uma família sã, estruturada e funcional vem a ser, à medida que

a trama avança, o antípoda: os membros da família não têm nomes (apenas se referem uns aos outros como Pai, Mãe, O Mais Velho, A Mais Velha, A Mais Nova); nem a mãe nem os filhos devem vez alguma abandonar a casa, vivendo assim em confinamento constante, até ao dia em que o dente canino caia – dente este que não cai, embora eles não estejam a par nem tão pouco cientes disto e, por isso, jamais estarão habilitados a sair de casa; os produtos que o pai traz para casa são todos devidamente *desrotulados*; a única pessoa do exterior com quem a família tem contacto em casa é com uma mulher chamada Cristina, que deve apenas e tão só restringir-se a ter relações sexuais com o mais velho, até ao momento em que é proibida de regressar à casa, passando assim a ser a mais velha a satisfazer a libido, ditada pelos pais, do mais velho.

Para além disto, os filhos (não muito longe do que se considera serem *crianças*) vivem numa realidade que em diversos aspetos nada tem que ver com a nossa, desde logo relativamente à linguagem. O processo de educação e de aprendizagem da linguagem e do mundo está absolutamente sob o domínio dos pais, particularmente na primeira cena em que se ouve uma das lições gravadas numa cassete pela mãe:

Hoje as novas palavras novas são as seguintes: mar, autoestrada, excursão e carabina. Mar é uma cadeira de cabedal, com braços de madeira, como aquela que temos na nossa sala. Por exemplo: Não fiques de pé. Senta-te no mar para ter uma conversa calma comigo. Uma autoestrada é um vento muito forte. Uma excursão é um material muito resistente utilizado para construir pavimentos. Por exemplo: o candelabro caiu violentamente no chão, mas não o danificou, porque este é feito 100% de excursão. Carabina. Carabina é um bonito pássaro branco.

O ensino (enviesado) de vocabulário não vem só: a própria constituição e conceção do mundo nestas crianças é afetado, em primeiro lugar, por um regime que inibe qualquer imaginação ou relações que vão além da identificação imediata de um objeto por meio de um carimbo, em segundo, porque a possibilidade de relação com exterior e de interação é ceifada – não existe arbitrariedade de linguagem, não há criatividade, nem imaginação; não há desenvolvimento. O mundo para aqueles filhos é uma cega clausura feita à medida das intenções experimentais dos progenitores, tanto que o exterior ou é adulterado, quando incorporado (como é o caso da simulação da queda de um avião “real”, em forma de brinquedo), ou deve permanecer estranho e externo (como, por exemplo, os gatos que são entendidos como entidades pérfidas e maliciosas). Ao negar a possibilidade de sentir,

descobrir e contactar com todas as potências da linguagem, as crianças estão condenadas a obedecer ao regime sufocante dos pais, a seguir as definições estipuladas e assaz limitadas e, acima de tudo o mais, devido à inexistência de uma personalidade ou da individualidade própria de cada criança, somente um torcido e desajustado mundo exterior se lhes é exposto pelos pais, e o inerente a cada sujeito é sumido – dado que a definição ou a explicação ostensivas não são suficientes para a tomada de atenção voltada para o próprio, (re)conhecimento ou uma identificação de si.

A imagem da educação que se faz em *Kynodontas* é *mostrar o que nós dizemos e fazemos* e o sucesso da aprendizagem é determinado pelo *aceitar o que eles dizem e fazem como aquilo que eu devo dizer e fazer*⁴. No entanto, é bem notório que este jeito de educação de crianças (e de homens) não forma pessoas, mas desconstrói personalidades, não instrui indivíduos, mas lesa e danifica homens. O que deve estar sob o jugo dos pedagogos e educadores não é senão o convite dirigido às crianças para tomar e fazer parte do *nosso* mundo.

Com isto tenciono gizar a relevância e a necessidade de uma educação filosófica, uma pedagogia esclarecedora e profusamente ilustradora, que analisa o ensino num sentido prático e assaz informativo, que não se circunscreve pelo simples ensino ostensivo, e muito menos pela aplicação de meras etiquetas de significado, mas antes à melodia que se repercute nas teclas da imaginação (PU, §6); contudo, também não é de monta menor as bem ponderadas e legítimas extremas dos jogos de linguagem que, a certa altura, fruto de demasiadas digressões de carácter especulativo ou inventivo, podem desvirtuar o entendimento mais genuíno da linguagem e mesmo obscurecer as relações humanas – daí a imprescindibilidade de certas regras e normas que dão conta da desmesura das divagações ou dos desvios mais fantasiosos que, dada a liberdade de pensamento, podem ocorrer. Portanto, uma *florzinha amarela* pode até ser alcunha ou antonomásia de algo, mas daí a ser considerada universalmente uma designação de um *zombie*, ou um *telefone* ser a designação de *sal*, é um grande e imprudente passo (porque, apesar de tudo, a “conceção de uma regra não é uma interpretação; é antes aquilo que, na sua aplicação, em cada caso, se exterioriza no que chamamos seguir a regra e ferir a regra” (PU, §201).

Por fim, *Kynodontas* elabora uma manifesta e extrema alegoria acerca do modo como está nas mãos dos pedagogos e dos demais didatas a contingência de fornecer (ou não) as informações mais credíveis e verosímeis daquilo que eles próprio creem constituir o mundo. E, acima

⁴ Vide Stanley Cavell, 1999, p. 178.

de tudo, não são os vindouros nem a progénie que são incapazes de lidar com o mundo, mas antes são aqueles os que deverão instruir e elucidar que podem ter dificuldades em saber como lidar com o próprio mundo.

Considerações finais

Na esteira do que aqui foi dito, a perspicuidade e a proximidade de correspondência de e com Wittgenstein tornam-se bem patentes. O seu jeito de abordagem da filosofia é habilmente elaborado e concretizado em torno de um estilo pedagógico (que caracteriza os seus traços de pensamento tardio) que amiúde recorre a uma variedade bem diversa e vital de formas e repertórios discursivos – que abarcam pinturas, desenhos, imagens, analogias, símiles, piadas, equações, monólogos em voz alta, narrativas, questões e hipóteses de resposta, experimentos de pensamento, reflexões, aforismos gnômicos, entre outros – sempre com um intuito de fornecer as ferramentas para uma vida plena de recursos de expedientes legítimos, de mover as ideias ou alargá-las à possibilidade de abertura de concepções e novas aceções, de nos auxiliar no encargo, que não raras vezes se nos afigura hercúleo, de escapar das imagens que nos mantêm cativos⁵.

Wittgenstein apresenta uma forma de pensamento que é móbil e extensamente investida na natureza das palavras; o que não tem que ver com um sistema classificatório estanque nem com uma análise como convencionalmente a entendemos, mas que envolve um método ou uma técnica que permite vislumbrar as conexões e implicações que se depreendem das próprias coisas. Contudo, a monotonia de ideais e o controlo de uma formação que não privilegia senão o decorar frutificam uma noção degradada de critérios base, e reduzem a lista de competências dos aprendizes, o que alicia a seleção (por vezes facciosa) dos conteúdos e das matérias, e provocam o marasmo e amiúde a ineficácia do ensino. Espelho deste sistema fechado e pouco ortodoxo da educação é aquele retratado em *Kynodontas*, cuja pedagogia assenta em conceições de ensino que se reduzem a estes termos (de modo bem explícito e ampliado): os pais ou os educadores que ora empreendem em experimentos pedagógicos, entre os quais de linguagem, que julgam ser os corretos, ora inculcam uma frustração da visão de ligações e nexos que transcendem as meras denotações legitimamente prescritas. Portanto, são os jogos de linguagem que, se Wittgenstein estiver certo, são os aspetos mais essenciais dos quais o nosso livre, espontâneo e natural pensamento depende. Afinal, quando

⁵ Vide Michael A. Peters, “Subjectivity After Descartes: Wittgenstein as a Pedagogical Philosopher”, in *A Companion to Wittgenstein on Education*, pp. 40-41.

estes jogos são frustrados, o que se perde é a variedade de formas de vida, a multiplicidade de ideias, a abertura da mente, a fomentação da criticidade, para uma uniformização e acomodação de sociedades, de mentalidades, de caracteres e de vidas – o que ameaça a humanidade e, em última análise, o próprio mundo.

Referências

- Cavell, S., *The Claim of Reason. Wittgenstein, Skepticism, Morality, and Tragedy*, New York, Oxford University Press, 1999.
- McGinn, M., *Wittgenstein and the Philosophical Investigations*, New York, Routledge, 1997.
- Lanthimos, Y., *Kynodontas*, Atenas, Feelgood Entertainment, 2009. <https://www.imdb.com/title/tt1379182/>.
- Peters, M.; Stichney, J. (ed.), *A Companion to Wittgenstein on Education. Pedagogical Investigations*, Singapura, Springer Nature, 2017.
- Reamaekers, S.; Hodgson, N., “Initiating Children in Language and World: Learning from *Dogtooth*”, in Chinnery, A. (ed.), *Urbana, Philosophy of Education*, 2017.
- Wittgenstein, L., *Investigações Filosóficas*, M. S. Lourenço (trad.) Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.
- Wittgenstein, L., *Tratado Lógico-Filosófico*, M. S. Lourenço (trad.) Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

RESUMO

Nesta dissertação procura-se entender, sob as luzes das *Investigações* de Wittgenstein, a linguagem como uma partida ou um jogo, cuja cintura se exercita a partir da utilização de determinadas regras, da assimilação de costumes e técnicas que propulsionam os rebentos de homens à integração no mundo. Para isso, pretende-se demonstrar que o processo de aprendizagem, que não se coaduna com um sistema automático de impressão direta de informação – tendo em vista que as crianças não se assemelham de forma alguma a autómatos programáveis, tais como a fita *Kynodontas* as simula –, deve passar pela Filosofia, em virtude do seu papel insubstituível na formação e no desenvolvimento, por um lado, de clareza e elucidação do mundo nos rebentos, por outro, do pensamento, da imaginação, da individualidade das crianças. Então, perceber-se-á que aquilo que compete aos educadores e aos demais pedagogos não é nada mais senão apresentar aos rebentos o mundo tal como é visto e concebido, mediante aquilo que é conhecido e através do que efetivamente é, mas principalmente convidá-los a compartilhá-lo.

Palavras-chave: Linguagem – Filosofia – Imagens – Formas de vida – Pedagogia.

ABSTRACT

This dissertation aims to understand, in the light of Wittgenstein's *Investigations*, language as a match or a game, whose performance is trained by using certain rules, taking in traditions and those techniques that propel the young shoots to the integration in the world. In order to this, it will be developed the argument that sustains that the learning process, which is incompatible with an automatic system of direct and instantaneous print of information – considering that there is no way that children resemble programmable automata, such as the film *Kynodontas* simulates –, should go hand in hand with the manner of doing philosophy, given its irreplaceable role in the formation and development, on the one hand, of perspicuity and elucidation, on the other, of thinking, imagination and personality of children. At this point, it must be clear that what is up to educators and tutors is nothing more than introduce the world to the young shoots as it is seen and conceived, through what is known and actually it is, but mainly to invite them to participate in it.

Keywords: Language – Philosophy – Images – Forms of life – Pedagogy.